درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في الأردن

د. جمال خليل الخالدي*

د. أحمد محي الدين الكيلاني**

د. محمد حسين العوامرة***

* أستاذ مساعد/ قسم العلوم التربوية/ كلية الآداب/ جامعة الزيتونة الأردنية/ الأردن.

**أستاذ مساعد/ كلية التربية وعلم النفس/ جامعة عمان العربية للدراسات العليا/ الأردن.

*** أستاذ مساعد/ قسم العلوم التربوية/ كلية الآداب/ جامعة الزيتونة الأردنية/ الأردن.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة الوصفية إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في مرحلة التعليم الثانوي لمهارات التفكير العليا (الناقد، والإبداعي) ، من وجهة نظر الطلبة، حيث قام الباحثون باختيار مديرية تربية لواء الرصيفة بالطريقة العشوائية، وبلغت عينة الدراسة (٣٤٥) طالباً و (٤١٧) طالبة، وهي تمثل (١٠٪) من مجتمع الدراسي الكلي للعام الدراسي (٢٠٠٩ – ٢٠١٠) م.

وصمَّم الباحثون أداة الدراسة التي اشتملت على (١٧) مظهراً سلوكياً من مظاهر التفكير الناقد، و (١٨) مظهراً للتفكير الإبداعي، وتأكدوا من صدق الأداة وثباتها، واعتمد التدرج الخماسي أساسا لقياس درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر الطلبة.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر الطلبة كانت متوسطة على الدرجة الكلية للمقياس، كما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير مستوى الجنس في ممارسة مهارات التفكير الإبداعي لصالح الطالبات، ووجود فرق دال إحصائيا بين متوسطات مهارات التفكير الناقد لصالح الطلبة الذكور.

وأوصت الدراسة بإعادة النظر في برامج إعداد وتدريب معلمي التربية الإسلامية، بحيث تأخذ مهارات التفكير العليا الأهمية المناسبة، وتضمين هذه المهارات في مناهج التربية الإسلامية.

Abstract:

The aim of this study was to determine the extent to which the Islamic Education teachers practice higher thinking skills (critical, creative) in the secondary stage from the students' point of view. The study was applied in Al- Russaifa Educational Directorate.

A sample consisting of (345) male students and (417) female students was randomly selected, and represented (10%) of the total study population for the academic year 2009\ 2010.

The researchers designed the study tool which included in its final form (17) behavioristic items of the critical thinking indicators and (18) items of the creative thinking. Its reliability and validity were calculated. The 5- grades scale was used as a basis to measure the extent to which teachers practice higher thinking skills from students' point of view.

The study results of the study showed that the Islamic education teachers practice of the higher thinking skills was medium on the total degree. A statistical significance difference was found for the gender variable in practicing the creative thinking skills in favor of the female students. As for critical thinking skills, there was statistical significance difference in favor of the male students.

The study recommended reviewing the programs of preparing, training and qualifying the Islamic education teachers, so that the higher thinking skills have their priority in the Islamic education curricula.

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية:

يشهد العالم اليوم تغيرات غير مسبوقة، ألقت بظلالها على مناحي الحياة بعامة، والمنظومة التربوية بخاصة، الأمر الذي يستنهض همم التربويين من أجل إعادة بناء هذه المنظومة التربوية لتكون أكثر قدرة وكفاءة في مسايرة التقدم، بغية إعداد جيل من الطلبة الذين لديهم القدرة على مواجهة مشكلات الحياة بفاعلية.

إن التربية الحقيقية هي تلك التي تتجاوز حدود المعلومة وصفحات المقرر الدراسي، إلى ذلك المستوى الأسمى من توظيف الخبرات في مواقف حياتية، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا إذا اُحترمت أساليب التفكير لدى الطلبة، وكشفت طاقاتهم المبدعة، ونُميت ووُجهت لتحقيق المشاركة الفاعلة في الحياة.

وتسعى التربية بشكل عام، والتربية الإسلامية بشكل خاص إلى بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة الجوانب، حيث تكوين الإنسان المفعم بالعاطفة والممتثل لأوامر **الله** تعالى عقيدة وعبادة وأخلاقا، ذلك الإنسان العالم المفكر الذي يستغل كل مهاراته العقلية وعملياته الذهنية للكشف عن نواميس هذا الكون وتسخيره لخدمته.

من هنا تبرز الحاجة إلى الاهتمام بعمليات التفكير العليا، من حيث تعليمها كمهارات مستقلة، أو تفعيلها من خلال المناهج المدرسية، إذ أصبحت ضرورة تربوية، لأنها تساعد في حل كثير من المشكلات التربوية، وعلى رأسها الاستنزاف السلبي لطاقات المعلمين والمتعلمين على حد سواء، هذا بالإضافة إلى اهتمام التربية الإسلامية بعملية التفكير وتنمية مهاراته باعتباره مطلباً شرعياً، حيث ورد كثير من النصوص الشرعية التي تحث على التفكير والتدبر واستخدام العقل، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿قل انظروا ماذا في السموات والأرض﴾ (يونس: ١٠١) ، وقوله تعالى: ﴿أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت، وإلى السماء كيف رفعت، وإلى الجبال كيف نصبت، وإلى الأرض كيف سطحت﴾ (الغاشية: ١٧– ٢٠)، وقوله صلى **الله** عليه وسلم: (إذا حكم الحاكم فاجتهد ثم أصاب فله أجران، وإذا حكم فاجتهد، ثم أخطأ فله أجر) (صحيح مسلم، كتاب الأقضية، حديث رقم ٣٢٤٠) .

ولما تركزت دعوة التربية الإسلامية على البحث وحسن التدبر واستخدام العقل، فإن المدرسة –في وقتنا الحاضر– هي مركز النشاط الفكري وبؤرة البحث العلمي، ويقع على المعلم العبء الأكبر في تنفيذ رؤية المجتمع وأهداف المدرسة، وذلك من خلال الطريقة التي ينظم بها المحتوى الدراسي وينفذه، وهنا يتضح دور المعلم في تهيئة المناخ المناسب لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.

لقد أولت التربية الإسلامية لمعلميها العناية الخاصة والمكانة الرفيعة، وذلك انطلاقا من روح المنهج الذي يدرسه، وشرف العلم الذي يحمله، ومن هنا يجب أن يمتاز هذا المعلم بالالتزام الديني والخلقي، بالإضافة إلى الإخلاص والفطنة والذكاء، والإبداع في التفكير والقدرة على طرح المشكلات ومناقشتها، حتى يتمكن من إنتاج جيل مفكر ناقد مبدع، لديه القدرة على التقصي وارتياد المجهول بحثاً عن المعرفة النافعة، وتوظيفها في مواجهة تحديات العصر ومشكلاته.

ومن الجدير بالذكر أن تعليم التفكير ومهاراته وتنميتها ليس وليد الصدفة، بل يمكن أن يُرعى ويُنمى، وهذا ما يؤكده **(Machado, 1989)** حيث يرى أن الأطفال العاديين موهوبون، وأن الأطفال الموهوبين مجرد أطفال عاديين لاقوا العناية الفائقة، فإذا سمحنا للقلة أن تطور ذكاءها، فإنها –لا مناص– ستحتكر القوة، ويعطى مزيدا من الفرص للطغيان الأعظم، فالخالق عز وجل وهبنا العقل كطريق ينير العدل ولم يميز بين البشر، بل لقد ولدت الامتيازات على أيدي البشر أنفسهم، ولذا يمكن رفع قدرات الطلبة التفكيرية ودرجة ذكائهم إلى أعلى مستوى. وهذا ما يوافق رأي **(Rochka, 1989)** حيث يعتقد أن تربية الإبداع ممكنة لأي شخص طبيعي عادي من وجهة نظر عقلية، وتوجد براهين كثيرة على أن أي شخص عادي يمكن تطوير التفكير لديه بقليل أو كثير بهذا الاتجاه أو ذاك.

وأكد **(White, 2005)** في كتابه الشهير «كيف تضاعف ذكاءك» إلى أن غالبية البشر تميل نحو استخدام (١٠٪) أو أقل من قدراتهم العقلية، تاركين بذلك مخزوناً هائلاً من الطاقة العقلية المعطلة، وما عليهم إلا أن يستغلوا طاقاتهم ويتعلموا مهارات التفكير من أجل زيادة فعاليتهم ومواجهة مشكلاتهم، وتحقيق أهدافهم العظيمة.

ومن هنا يجب أن لا نكتفي بأن نساعد بعض الأفراد على اكتساب مهارات التفكير العليا –كالتفكير الإبداعي والناقد– وإنما علينا أن نساعد جميع الطلبة على ذلك، وينبغي على المدرسة أن تكون المكان الذي تنّمى فيه المواهب وتُطوَّر، وأن علاقة المواهب بالتعليم أكثر من أهمية ارتباطها بالنضج والوسط المحيط (حبيب، ٢٠٠٣، ٧١) ، بل إن مؤسسات التربية عليها أن تسعى بالدرجة الأولى إلى تعليم الطلبة كيف يفكرون، وتدريبهم على أساليب التفكير السديدة حتى يستطيعوا أن يتعايشوا في هذا العالم، ويشقوا طريقهم في الحياة بنجاح (حسين، وفخرو، ٢٠٠٢، ٧، ٨) .

ويرى بعض التربويين مثل **الجمل** (٢٠٠٥) **وهندي** (٢٠٠٥) أن غالبية المناهج المدرسية تفتقر إلى القدرة الكافية لعملية تزويد الطلبة بالأساس المعرفي لمهارات التفكير العليا، وأن التعليم المدرسي التقليدي، يؤثر بشكل سلبي على أنماط التفكير، ولذا لا يجوز

أن تترك عملية تنمية مهارات التفكير للصدفة، بل لا بد من تهيئة المناخ المناسب لعملية التفكير، وتنميتها وإطلاق طاقات التفكير –بخاصة الإبداعي والناقد– لتكوين طلبة قادرين على الدخول بفعالية في كل مناحي الحياة، وتشكيل حاضرهم ومستقبلهم.

وتبرز أهمية مهارات التفكير العليا بشكل عام، كمهارة الاستدلال والتركيب والتقويم وحل المشكلات، ومهارات التفكير الناقد والإبداعي بخاصة؛ في كونها تنمي روح التساؤل لدى الطلبة، وتساعدهم في فهم أعمق للمعرفة، وتقبل وجهات النظر المختلفة، والتغلب على الصعوبات واتخاذ القرارات المناسبة.

ويلحظ أن العلاقة بين التفكير الإبداعي والناقد علاقة وثيقة، حيث يعمل التفكير الإبداعي على توليد أفكار جديدة وأصيلة، ويحدد السبب بين الظواهر، أما التفكير الناقد فيخضع الأفكار الإبداعية للتفسيرات الخاصة بالمشكلات المطروحة ويبرهن على مدى صحتها، مما يعني أن مهارات التفكير الإبداعي تحتاج إلى التفكير الناقد. وهذا ما يؤكد عملية التوأمة بين التفكير الناقد والإبداعي، بل إن كلا التفكيرين يعتبران كمتناظرين، ومتساندين في الوقت نفسه، ويقعان في أعلى سلم مهارات التفكير العليا، كما أن بعض القدرات الأساسية التي يتضمنها التفكير الإبداعي مثل القدرة على الإحساس بالمشكلات والقدرة على التخيل والتنظيم والتقويم، مشابهة لبعض القدرات الأساسية التي يتضمنها التفكير الناقد (ريان، ٢٠٠٤، ٢٣٥) .

وإذا كان الإبداع يعني أن توجد شيئا مألوفا من شيء غير مألوف، وأن تحول المألوف إلى شيء غير مألوف، كما ترى قطامي (٢٠٠٤، ٥١) ، فإن التفكير الإبداعي؛ يعد عملية ذهنية يتفاعل فيه المتعلم مع الخبرات العديدة التي يواجهها، بهدف استيعاب عناصر الموقف من أجل الوصول إلى فهم جديد أو إنتاج جديد، يحقق حلا أصيلا للمشكلة، بما يخدم المتعلم نفسه أو مجتمعه (مجيد، ٢٠٠٨، ٢٠٢) .

ويتضح من التعريف السابق دور التفكير الإبداعي في تكوين أبنية وتنظيمات جديدة تجعل الفرد لديه القدرة على صناعة إنتاج جديد، وأصيل وذي قيمة، فعملية الإبداع ظاهرة ذهنية متقدمة يعالج فيها الفرد الأشياء والمواقف والخبرات والمشكلات بطريقة فريدة أو غير مألوفة، أو بوضع مجموعة حلول سابقة، والخروج بحل جديد، وتعدّ هذه مهمة وطنية، إذ إن تدريب الطلبة على معالجة القضايا التي يعاصرونها بأساليب وطرق جديدة بعيدة عن التقليد يسهم في تسليح الطلبة بقيم المعاصرة، وتساعدهم على التكيف بطريقة ناجحة ومتفوقة، مما يزيد من نشاط الطلبة وفاعليتهم ووعيهم لما يدور حولهم

(قطامي، ٢٠٠٤، ١٩١) ، **وتمر العملية الإبداعية ضمن خطوات أو مراحل أربع، وهي** (الطيطي، ٢٠٠١، ٦٥) :

١. مرحلة التحضير أو الإعداد: Preparation
٢. مرحلة الاحتضان أو الاختمار: Incubation
٣. مرحلة الإشراق أو الإلهام: illumination
٤. مرحلة التحقق أو إعادة النظر: Verification

وتتضح المعالم الأساسية للتفكير الإبداعي بقدرة الفرد على الإنتاج، **ولذا فإن المكونات أو العناصر الأساسية التي تتشكل منها القدرة الإبداعية، تتمثل فيما يأتي** (ريان، ٢٠٠٤، ١٥٢) :

١. الطلاقة: Fluency
٢. المرونة: Flexibility
٣. الحساسية للمشكلات: Sensitivity to the problems
٤. الأصالة: Originality

أما التفكير الناقد فقد أصبحت الحاجة إلى تحقيقه غاية أساسية لمعظم السياسات التربوية، وهدفاً رئيساً تسعى المناهج لتعليم مهاراته للطلبة. ويعرف التفكير الناقد بأنه: تقرير حقيقة المعرفة ودقتها وقيمتها والحكم على الأخبار المستندة إلى مصادر مقبولة، وفحص المواد في ضوء الدليل ومقارنة الحوادث والأخبار ثم الاستنتاج (Beyer, 1985, p. 274) .

وتعود أهمية هذا التفكير إلى المهارات التي يتضمنها، مثل مهارة التمييز بين الحقائق وتحديد صدق المصادر، وتحديد دقة الخبر ومدى صدقه، والكشف عن التحيز، وتمييز المعلومات ذات العلاقة من المعلومات التي ليست لها علاقة، وكذا التنبؤ والاستنباط وتعليل الظواهر، ومناقشة المعلومات وتفسيرها وتقويم فاعلية المناقشة والمعلومات، والخروج بتعميمات، مما يساهم في بناء شخصية تتصف بالموضوعية والمشاركة الفاعلة، والقدرة على حل المشكلات، وهذا المقصود الأساس من التربية، حيث إن التفكير ضرورة حياتية لا غنى عنها (ريان، ٢٠٠٤، وجروان، ١٩٩٩) .

ومما سبق تتضح أهمية دور معلمي التربية الإسلامية في إطلاق القدرات الذهنية لدى الطلبة، واستخدام المخزون الهائل من الطاقات العقلية تحقيقاً لمراد الله تعالى في الأرض، إذ إن العلم –باعتباره الهدف الأسمى في الشريعة الإسلامية– لا يتم إلا بالتعلم، والتعليم يعني التفكير، والتفكير يقود إلى الإبداع وحل المشكلات.

مشكلة الدراسة:

تعدُّ تنمية التفكير لدى المتعلمين، ولا سيما في المرحلة الثانوية، مطلباً رئيساً من متطلبات العملية التعليمية التعلمية، وهو من الضرورة بمكان أن يبقى ماثلاً في عمليات التعلم والتعليم، سواء في مناهج التربية الإسلامية أم غيرها، ولذلك عملت وزارة التربية والتعليم الأردنية من خلال المديرية العامة للمناهج، وبالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة، على إعداد المعلمين وتدريبهم، ووضع أطر عامة للمناهج المدرسية، بما يضمن تفعيل دور الطلبة في الحصص الصفية، وتنمية مهارات التفكير لديهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣) ، إلا أن الدراسات والأبحاث التربوية بشكل عام، كدراسة Smith (2008) والشنيقات (٢٠٠٥) والربضي (٢٠٠٤) أشارت في نتائجها إلى محدودية تفعيل مهارات التفكير العليا في الحصص الصفية، بالرغم من آثارها الإيجابية في الطلبة، كمساعدتهم في تكوين أبنية معرفية ذات معنى، وتنمية قدرتهم على الاستنباط والمحاكمة العقلية والتنبؤ وتقويم المعلومات واتخاذ القرار، مما يجعل الأمر لزاما على المعلمين عامة ومعلمي التربية الإسلامية بخاصة، العمل على تنمية مهارات التفكير لدى طلبتهم، وترسيخ مهاراته في عقول الطلبة، لجعلهم أكثر كفاءة في التعايش الإيجابي في عصر التدفق المعرفي، ولا يتم ذلك إلا من خلال التدريب الموجه، الذي يُعد المعلم الكفء من أهم عناصره. ولذلك برزت هذه الدراسة للكشف عن مدى درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر طلبتهم.

أهمية الدراسة:

إن هذه الدراسة –وفي حدود علم الباحثين– هي الأولى من نوعها والتي من المؤمل أن تسهم فيما يأتي:

- الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا.
- مساعدة مؤلفي مناهج التربية الإسلامية، في تضمين أدلة مناهج التربية الإسلامية بمهارات التفكير العليا، اشتقاقاً من القائمة التي تم بناؤها.
- يؤمل أن تقدم نتائج هذه الدراسة للمسؤولين عن إعداد المعلمين وتأهيلهم قبل الخدمة وأثنائها، لمساعدتهم في ممارسة مهارات التفكير العليا أثناء تنفيذ الحصص الصفية، مما يساعد في تحسين أداء المعلمين، وتنمية قدرات المتعلمين على حد سواء.

أسئلة الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر طلبتهم؟

٢. هل تختلف درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في المرحلة الثانوية في الأردن لتنمية مهارات التفكير العليا بحسب متغير الجنس؟

وقد انبثق عن السؤال الثاني الفرضية الآتية:

- **فرضية الدراسة:** لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا تعزى إلى متغير الجنس، من وجهة نظر الطلبة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq ٠,٠٥$) .

حدود الدراسة:

- حدود زمانية: الفصل الأول، من العام الدراسي (٢٠٠٩/٢٠١٠) م.
- حدود مكانية: مديرية تربية لواء الرصيفة، في المدارس الحكومية في الأردن.
- حدود بشرية: طلبة الصفين الأول والثاني الثانوي.
- حدود علمية تطبيقية: مهارات التفكير العليا، وتحددت في الدراسة الحالية؛ بمهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإبداعي.
- أداة الدراسة: وتتحدد بالأداة التي أُعدت حول درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا.

التعريفات الإجرائية:

تشمل الدراسة الحالية على مصطلحات ينبغي تعريفها إجرائيا، وهي:

◄ **درجة الممارسة:** وهي الدرجة التي تُحدَّد في ضوء المقياس المعد لذلك، مما يبعث على تعزيز مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.

◄ **مهارات التفكير العليا:** وهي المظاهر أو الأنماط السلوكية التي يُظهرها المعلمون أثناء التدريس الصفي، وشملت هذه الأنماط السلوكية قائمتين إحداهما للتفكير الإبداعي، والأخرى للتفكير الناقد.

◄ **وجهة نظر الطلبة**: وهي التقديرات التي يسجلها الطلبة على المقياس المعد، والذي تُرصد من خلاله درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا.

◄ **المرحلة الثانوية**: وهي حلقة الوصل بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، وهي مرحلة تعليم غير إلزامية مدتها سنتان، وتشمل الصفين؛ الأول والثاني الثانوي، بحسب قانون وزارة التربية والتعليم الأردنية، رقم (٢٧) ، لعام (١٩٨٩) م. ص (١٦) .

الدراسات السابقة:

تتناول الدراسة الحالية ما أمكن التوصل إليه من الدراسات ذات الصلة العربية والأجنبية، مرتبة حسب تسلسلها الزمني، مع ملاحظة عدم توافر أي دراسة –في حدود علم الباحثين– حول تقصي درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر الطلبة.

دراسة **(Posner, 2008)** ، التي هدفت إلى استقصاء أثر خصائص المعلم وسلوكه في تطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في مادة العلوم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦) معلماً ومعلمة ممن يُدرِّسون في المدارس الحكومية الأمريكية للمرحلة الثانوية، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة ملاحظة عُبئت من خلال تصوير حصة صفية لكل منهم، وقُسم المعلمون إلى فئتين عليا ودنيا حسب علامات طلبتهم للفصل الأول، وأظهرت نتائج الدراسة أن أداء الطلبة الذين درَّسهم معلمو ومعلمات الفئة العليا اختلفت عن أداء نظرائهم الذين درسهم معلمو ومعلمات الفئة الدنيا، حيث أظهر معلمو الفئة العليا تميزاً واضحاً في استخدام المواد والمناقشة، والتمهيد الجيد للدرس، وإثارة دافعية الطلبة، والتعليم من خلال المجموعات، وتفعيل الأنشطة الصفية، أما معلمو الفئة الدنيا ومعلماتها فقد اتصفوا بالتعليم المباشر، واستخدام الحاسوب لتقديم كمية أكبر من المعلومات، وتركز جُلّ اهتمامهم بالمنهج الدراسي المعتمد.

وأجرى **(Smith, 2008)** ، دراسة هدفت إلى التعرف إلى مظاهر التفكير الناقد التي يركز عليها معلمو التربية الاجتماعية ومعلماتها في المدارس الإنجليزية للمرحلة الأساسية، ودرجة شيوع تلك المظاهر في سلوك المعلمين، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢٥) معلما و (١٢٥) معلمة من مدارس المملكة المتحدة، اختيروا بطريقة الاختيار العشوائي الطبقي التناسبي، أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن نموذج تصنيفي تُقاس من خلاله درجة ممارسة مظاهر السلوك الناقد، وأظهرت النتائج أن نسبة الأنماط السلوكية ذات الصلة

بالتفكير الناقد بلغت (٢١٪) ، وأن نسبة المعلمين والمعلمات الذين يتجهون في تدريسهم نحو تنمية التفكير الناقد بلغت (٨٪) ، مما يدل على تدني ممارسة المعلمين والمعلمات لمهارات التفكير الناقد.

وأجرى **دناوي** (٢٠٠٧) ، دراسة تناولت بناء برنامج تدريبي يستند إلى برنامج كورت (CORT) ، ودراسة مدى فاعليته في تطوير مهارات التفكير، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٥) معلماً و (٢٨) معلمة، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من أصل (١١٠) معلماً ومعلمة لمادة التربية الإسلامية في المدارس التابعة للمنطقة الغربية التعليمية في دولة الإمارات العربية، وتمثلت أداة الدراسة في تطوير برنامج تدريبي في مهارات التفكير الإبداعي، وتصميم بطاقة ملاحظة لقياس مدى امتلاك المعلمين لهذه المهارات، حيث أشارت النتائج إلى وجود أثر دال إحصائيا للبرنامج التدريبي في متوسط أداء المعلمين، ولم يكن هناك أثر لمتغير الجنس في تطبيق البرنامج التدريبي.

وسعت دراسة **(Pratt, 2007)** ، إلى معرفة مدى مساهمة معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد، في (١٢) دائرة من دوائر التربية والتعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، وشملت العينة (٦٤) معلماً، وكانت أداة الدراسة عبارة عن بطاقة ملاحظة شملت (٤١) معياراً، بحيث رُصدت (٥) حصص دراسية لكل معلم، وأظهرت النتائج أن (١٨٪) من معلمي الدراسات الاجتماعية يسهمون في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد بشكل مقبول، وأن (٦٪) من المعلمين تتراوح نسبة مساهمتهم في تنمية مهارات التفكير ما بين (٧٠– ٨٥٪) ، وباقي المعلمين كانت نسبة مساهمتهم ليست ذات تأثير إيجابي.

وفي دراسة **(Salvin, 2007)** ، التي هدفت إلى معرفة وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في ولاية كاليفورنيا الأمريكية من تطبيق مهارات التفكير الإبداعي، حيث اختير (٣٠) معلماً بالطريقة العشوائية، ولوحظ مدى تمكنهم من تدريس مهارات التفكير الإبداعي، واستخدمت الدراسة سجل الملاحظة أداةً سُجِّل من خلالها سلوك المعلمين داخل حجرات الدراسة ملاحظة غير مباشرة، عن طريق تسجيل أداء المعلمين بجهاز فيديو، وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى استخدام استراتيجيات التفكير الإبداعي من قبل المعلمين.

وحاولت **رصرص** (٢٠٠٦) ، الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية للمهارات الإبداعية وعلاقتها بالتحصيل، لدى عينة مكونة من (٤٠) معلماً ومعلمة يتبعون مديرية التعليم الخاص في محافظة عمان للعام الدراسي

(٢٠٠٥/٢٠٠٦)، واختيروا عشوائيا من المجتمع الأصلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن بطاقة ملاحظة اشتملت على (٣٨) فقرة، صممت لقياس مدى استخدام المهارات الأساسية للتفكير الإبداعي في أثناء الممارسات التدريسية، وأشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها للمهارات الإبداعية كانت بدرجة متوسطة، ولم تشر النتائج إلى وجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس، كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة معلمي التربية الإسلامية للمهارات الإبداعية ككل وتحصيل طلبتهم.

وهدفت دراسة **(scriven, 2005)** ، إلى الكشف عن مدى تركيز معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، على تطوير الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير العليا، وشملت عينة البحث (٥٠) مشرفاً مدرسياً، واستخدمت بطاقة الملاحظة كأداة تحوي (٥٧) مظهراً لقياس الأنماط السلوكية المحفزة للتفكير في داخل الحجرة الصفية، حيث أظهرت نتائج الدراسة توسط أداء المعلمين في تنمية مهارات التفكير العليا، وحصلت ربط خبرات الطلبة بالحياة على أعلى درجة ممارسة، في مقابل حصول مساعدة الطلبة في التنبؤ بمجريات الأحداث على أقل درجة ممارسة من قِبل المعلمين، حسب وجهة نظر مشرفيهم.

وأجرت **الشنيقات** (٢٠٠٥) ، دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لمهارات التفكير الإبداعي، حيث اختير (٦٠) معلماً ومعلمة ممن يُدرِّسون منهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في منطقة إربد الأولى، اختيروا بالطريقة العشوائية، وتمثلت أداة الدراسة ببناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المعلمين، واُستخدمت بطاقة الملاحظة لقياس مدى ممارسة أفراد العينة لمهارات التفكير الإبداعي، وأظهرت النتائج تدني مستوى معرفة وممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الإبداعي، كما بينت النتائج وجود فروق دالة في مستوى المعرفة لدى المعلمين والمعلمات لمهارات التفكير الإبداعي لصالح البرنامج التدريبي المقترح.

وأجرى **أبو ريا** (٢٠٠٤) ، دراسة بهدف الكشف عن دور المعلمين في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإبتدائية في فلسطين، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، حيث اختير (٤١) معلماً و (٩٩) معلمة من معلمي ومعلمات المدارس العربية في منطقة الجليل، واستخدم سجل الملاحظة المباشرة كأداة لقياس درجة ممارسة المعلمين والمعلمات لمهارات التفكير الإبداعي، وأظهرت النتائج أن المعلمين يقدّرون دورهم بالمتوسط في

تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإبتدائية، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث على الأداة ككل.

وسعى **(Caffarella, 2004)** ، في دراسته إلى معرفة أثر الجزء الأول من برنامج (CORT) في التدريب على كل من الطلبة والمعلمين، في المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت العينة من (٢٥) معلما ومعلمة، و (٤٢٠) طالبا وطالبة، وتمثلت أداة الدراسة في استخدام مقياس (تورنس) للتفكير الإبداعي، ومقياس الإنجاز في الامتحانات المدرسية، وأشارت نتائج الدراسة إلى توسط استجابات المعلمين على برنامج (CORT) للتدريب الإبداعي، وتدني درجة ممارستهم لمهارات التفكير الإبداعي، بالإضافة إلى زيادة ملحوظة إحصائيا في المستوى الذي قدر فيه الطلبة مهاراتهم التفكيرية، وأدى إلى زيادة متوسط تحصيلهم الدراسي.

وتناول **الحمدي** (٢٠٠٤) ، في دراسته معرفة واقع ممارسة معلمي التاريخ لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي في المدارس الثانوية، واختير أفراد العينة بالطريقة العشوائية، حيث تكونت من (٦٠) معلماً و (٤٠) مديراً من إدارة التعليم بمنطقة المدينة المنورة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تكونت من (٦٩) فقرة لقياس درجة ممارسة مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى المعلمين والمديرين، وأظهرت النتائج الخاصة بتقديرات المعلمين أن هناك فروقاً ذات دلالة بين واقع ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد وبين المستوى المقبول تربوياً لصالح تقديرات المعلمين، ولم توجد فروق بين واقع ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الإبداعي، أما بالنسبة لتقديرات المديرين، فأظهرت النتائج وجود فروق في ممارسة المديرين لمهارات التفكير الإبداعي والناقد، وبين المستوى المقبول تربويا لصالح المستوى المقبول تربويا.

وحاولت **الربضي** (٢٠٠٤) ، في دراستها الكشف عن درجة معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لمهارات التفكير الناقد، ومدى ممارستهم لهذه المهارات، حيث تكونت عينة الدراسة من (٨٤) معلماً ومعلمة ممن يدَّرسون مباحث الدراسات الاجتماعية للصفين الأول والثاني الثانويين، واختيروا بالطريقة العشوائية من أصل (١٦٧٥) معلما ومعلمة، وتمثلت أداة الدراسة ببناء قائمة لقياس مهارات التفكير الناقد ومدى امتلاكها من قبل المعلمين، شملت الأداة (٢٥) مهارة فرعية، موزعة على خمسة مجالات رئيسة، وجاءت نتائج الدراسة تشير إلى أن درجة اكتساب وممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد كانت منخفضة، كما أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائيا للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد، في اكتساب وممارسة معلمي التربية الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- عدم وجود دراسات ذات صلة تناولت متغيرات الدراسة الحالية، وهي درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر الطلبة، إلا أن هذه الدراسات كانت ذات أهمية قصوى بالنسبة للباحثين، لأنها ساعدت في رسم تصور عام لمنهجية الدراسة الحالية، إضافة إلى أنها شكلت مرتكزاً في تصميم أداة القياس الخاصة بهذه الدراسة.
- تركزت الدراسات السابقة على درجة ممارسة التفكير من وجهة نظر المعلمين أنفسهم أو مشرفيهم ومديريهم، من غير الأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر الطلبة، وبخاصة طلبة المرحلة الثانوية الذين يمتلكون القدرة على التقويم وإصدار الأحكام، ومتابعة إجراءات تنفيذ الحصة الصفية بصورة أكثر دقة من طلبة المرحلتين الإعدادية أو الأساسية في الغالب.
- أشارت معظم الدراسات السابقة إلى تدني مستوى درجة ممارسة المعلمين والمعلمات –سواء في المدارس العربية أو الأجنبية– في تنمية مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الناقد والإبداعي بخاصة.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي لملاءمته أغراض الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة:

اختيرت مديرية تربية لواء الرصيفة بالطريقة العشوائية، لتمثل مجتمع الدراسة، وتعد إحدى مديريات تربية الوسط في الأردن، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية لواء الرصيفة، للعام الدراسي (٢٠٠٩/٢٠١٠) م، وبلغ عدد أفراد الدراسة (٧٦٢١) ، منهم (٣٤٥٤) طالبا و (٤١٦٧) طالبة، موزعين على (١٣) مدرسة للذكور، و (١٥) مدرسة للإناث.

عينة الدراسة:

اختير (١٠٪) من مجتمع الدراسة الأصلي وذلك بالطريقة الطبقية العشوائية البسيطة، من طلبة المرحلة الثانوية، في مديرية تربية لواء الرصيفة، بحيث بلغ عدد أفراد العينة الذكور (٣٤٥) طالبا، وعدد الإناث (٤١٧) طالبة.

أداة الدراسة:

قام الباحثون ببناء أداة الدراسة لقياس درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر الطلبة، حيث صُممت استبانة في ضوء الأدب النظري المتعلق بالموضوع، والمتمثل بدراسة دناوي (٢٠٠٧) و Pratt (2007) ورصرص (٢٠٠٦) والشنيقات (٢٠٠٥)، واشتملت الاستبانة في صورتها الأولية على (٢٥) مظهراً سلوكياً لمهارات التفكير الناقد، و (٢٥) مظهراً سلوكياً لمهارات التفكير الإبداعي، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وإجراء التعديلات البنائية واللغوية، **أصبحت الأداة في صورتها النهائية تشمل قائمتين**:

- القائمة الأولى: واشتملت في صورتها النهائية على (١٨) مظهراً سلوكياً، وذلك لقياس درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الإبداعي.
- القائمة الثانية: واشتملت في صورتها النهائية على (١٧) مظهراً سلوكياً، وذلك لقياس درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد.

وقد اعتمدت الدراسة مقياس ليكرت للتدرج الخماسي، لمعرفة درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير العليا، حسب القائمة المصممة لذلك، الملحق (١، ٢).

وصُنفت درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا اعتماداً على المتوسطات الحسابية، في ثلاثة مستويات (منخفض، ومتوسط، ومرتفع)، وبتطبيق معادلة مدى الفئات، اُعتبرت الفئة التي حصلت على متوسط حسابي (١ – ٢,٣٣) فئة ذات مستوى منخفض، والفئة (٢,٣٤ – ٣,٦٦) المستوى المتوسط، والفئة (٣,٦٧ – ٥)، المستوى المرتفع.

صدق الأداة:

عُرضت الأداة بصورتها الأولية على (٩) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، حيث اُعتمدت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠٪) فما فوق، وقد أجريت التعديلات بناء على ملاحظات المحكمين، بحيث أصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (٣٥) فقرة تقيس مهارات التفكير الإبداعي والناقد.

ثبات الأداة:

حُدِّد ثبات الأداة بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، تكونت من (٤٦) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية، وقد بلغ معامل الثبات لقائمة التفكير الإبداعي (٩١٪)، ولقائمة التفكير الناقد (٨٧٪)، وللأداة ككل (٨٩٪)، وعدّ معامل الثبات مقبولاً لتحقيق أغراض هذه الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

لاستخراج نتائج الدراسة المتعلقة بسؤال الدراسة وفرضيتها، حول درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير العليا في المرحلة الثانوية في الأردن، وتأثره بمتغير الجنس للطلبة، فقد اُستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات مجالات التفكير العليا، من خلال استجابة الطلبة على فقرات الاستبانة، والموزعة حسب مقياس ليكرت الخماسي.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وعلى النحو الآتي:

◄ أولا– النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

ما درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير العليا (الناقد والإبداعي) في المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر طلبتهم؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما حددت الرتب ودرجة الممارسة لفقرات مجالي التفكير الناقد والإبداعي كلا على حدا، لدى معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها، والجداول الآتية تبين هذه النتائج.

أ. النتائج المتعلقة بمهارات التفكير الناقد ومناقشتها:

يوضح الجدول الآتي درجة ممارسة الفقرات الخاصة بمهارات التفكير الناقد، لدى معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها، من وجهة نظر الطلبة، ورتبة كل فقرة حسب نسبة تكرارها.

الجدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الممارسة لفقرات مجال التفكير الناقد لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية مرتبة تنازليا

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١٣	١	يدربني على التوصل إلى تفسير صحيح للقضايا والمسائل المطروحة	٢,٩٠	٠,٤٥	متوسطة
٢	٢	يحثني على جمع البيانات من مصادر موثوقة ومتعددة	٢,٨٧	٠,٥١	متوسطة
٣	٣	يثير دافعيتي في طرح موضوعات وقضايا جدلية قابلة للنقاش	٢,٨٦	٠,٥١	متوسطة
١	٤	يرفع من درجة إحساسي بالمشكلات المطروحة	٢,٨٤	٠,٥٥	متوسطة

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١٥	٥	يتيح لي فرصة تلخيص الأفكار المطروحة وإعادة صياغتها بلغتي الخاصة	٢,٨٣	٠,٥٦	متوسطة
١٦	٦	يحثني على صياغة أسئلة تسهم في فهم أعمق للموضوعات المطروحة	٢,٨١	٠,٥٨	متوسطة
١١	٧	يساعدني في التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل الجزئية	٢,٧٥	٠,٦٧	متوسطة
١٠	٨	يسهل لي رؤية الوجه الآخر للأحداث	٢,٧٣	٠,٦٨	متوسطة
١٧	٩	يشجعني على بناء استنتاجات منطقية	٢,٧٢	٠,٧١	متوسطة
١٤	١٠	يشجعني على النقد البناء وتقبل الرأي الآخر	٢,٧٠	٠,٧١	متوسطة
١٢	١١	يدربني على عملية التنبؤ بمجريات الأحداث في ضوء المقدمات	٢,٦٤	٠,٧٧	متوسطة
٤	١٢	يدربني على صياغة فرضيات وبناء توقعات	٢,٥٨	٠,٨٢	متوسطة
٥	١٢	يشجعني إلى التعرف على الغموض في القضايا المطروحة	٢,٥٨	٠,٨٢	متوسطة
٩	١٤	يحثني على التفكير بإيجاد البدائل والحلول المختلفة	٢,٥٥	٠,٨٥	متوسطة
٨	١٥	يساعدني في تقييم المعلومات وبيان جوانب القوة والضعف فيها	٢,٤٧	٠,٨٩	متوسطة
٧	١٦	يساعدني في تحديد قوة البرهان وتمييز المعلومات والحكم عليها	٢,٤٣	٠,٩٠	متوسطة
٦	١٧	يساعدني على التمييز بين الحقائق والآراء المطروحة	٢,٢٤	٠,٩٧	منخفضة
		الدرجة الكلية	٢,٦٧	٠,١٦	متوسطة

يظهر من الجدول السابق (١) أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الناقد في المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر طلبتهم كانت بشكل عام متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٢,٦٧) ، بانحراف معياري (٠,١٦) ، وقد تراوحت فقرات هذا المجال بين الدرجة المنخفضة والمتوسطة، وبلغت المتوسطات الحسابية للفقرات (٢,٩٠- ٢,٢٤) ، وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (١٣) «يدربني على التوصل إلى تفسير صحيح للقضايا والمسائل المطروحة» بمتوسط حسابي (٢,٩٠) بانحراف معياري (٠,٤٥)، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة (٢) «يحثني على جمع البيانات من مصادر موثوقة ومتعددة» بمتوسط حسابي (٢,٨٧) وانحراف معياري (٠,٥١) ، وجاءت الفقرة (٧) «يساعدني في تحديد قوة البرهان وتمييز المعلومات والحكم عليها» بالمرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٤٣) بانحراف معياري (٠,٩٠) ، وفي المرتبة الأخيرة كانت الفقرة (٦) وهي «يساعدني على التمييز بين الحقائق والآراء المطروحة» بمتوسط حسابي (٢,٢٤) وانحراف معياري (٠,٩٧) .

ويظهر من خلال النتائج السابقة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الناقد كانت متوسطة على الدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى أن عملية التعلم والتعليم مازالت تأخذ شكلها التقليدي، بحيث يغطي المعلم بإجراءاته وأنشطته أكثر

فعاليات الحصة الصفية، مما ينعكس سلبياً على المتعلم، ويجعل منه متلقياً أكثر منه نشطاً فاعلاً في مجريات الحصة الصفية، مما يدفع الطلبة إلى تقبل الآراء والنظريات المطروحة من قبل المعلم من غير تعريضها للنقاش والتمحيص في أغلب الأحيان، وهذا ما أشارت إليه بوضوح الفقرة (٦) ، التي تمحورت حول التمييز بين الحقائق والآراء المطروحة، بحيث حصلت هذه الفقرة على أقل درجة ممارسة من بين مجموع الفقرات، ثم تبعها الفقرة (٧) المتمثلة في تحديد قوة البرهان والحكم عليه وكانت بدرجة متوسطة، ولكنها قريبة في متوسطها وانحرافها المعياري من الفقرة (٦) ، أما باقي الفقرات التي حصلت على درجة ممارسة متوسطة، فهي تشير إلى عدم العناية الكافية، وقلة الاهتمام بمهارات التفكير الناقد، مما يجعلها في مرتبة هامشية، وتفقد حقها الأصلي في فعاليات الحصة الدراسية من قبل المعلمين بحسب وجهة نظر الطلبة، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة كل من الشرف (٢٠٠٨) و Pratt (2007) و Scriven (2005) والربضي (٢٠٠٤) .

ب. النتائج المتعلقة بمهارات التفكير الإبداعي ومناقشتها:

يوضح الجدول الآتي درجة ممارسة الفقرات الخاصة بمهارات التفكير الإبداعي، لدى معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها من وجهة نظر الطلبة، ورتبة كل فقرة حسب نسبة تكرارها.

الجدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الممارسة لفقرات مجال التفكير الإبداعي لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية مرتبة تنازليا

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١٢	١	يتيح لي فرصة التقويم الذاتي لأفكاري	٢,٩٢	٠,٣٩	متوسطة
١٠	٢	يقودني للابتعاد عن الأفكار التقليدية (المألوفة أو الشائعة)	٢,٩١	٠,٤١	متوسطة
١١	٣	يشجعني على التعلم الذاتي	٢,٨٥	٠,٥٣	متوسطة
٢	٤	يدربني على تصنيف المعلومات والأفكار في فئات خاصة	٢,٧٧	٠,٦٤	متوسطة
٩	٥	يساعدني في التخلي عن المواقف والمفاهيم الخاطئة التي امتلكها	٢,٧٦	٠,٦٥	متوسطة
١	٦	يضعني في مواقف تثير الدهشة والحيرة قبل الشروع في الدرس	٢,٧١	٠,٧٠	متوسطة
١٨	٧	يساعدني في إدراك مزيد من التفاصيل والتوسع في التفكير	٢,٧٠	٠,٧٢	متوسطة
٨	٨	يهيئ لي فرصة تطبيق المبادئ في مواقف جديدة	٢,٦٣	٠,٧٨	متوسطة
١٦	٨	يقودني إلى التحليل والفهم العميق للمحتوى	٢,٦٣	٠,٧٨	متوسطة
١٧	١٠	يساعدني على المرور بخبرات جديدة	٢,٦٢	٠,٧٩	متوسطة
٥	١١	يدربني على إنتاج كم كبير من الأفكار في أثناء الموقف التعليمي	٢,٦٠	٠,٨٠	متوسطة

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٤	١٢	يحفزني على طرح أسئلة وقضايا مثيرة للجدل	٢,٥٤	٠,٨٤	متوسطة
٦	١٣	يثير لدي الخيال والحدس في ظل ظروف صفية مشجعة	٢,٥٣	٠,٨٥	متوسطة
١٣	١٣	يحثني للحصول على المعرفة بطرائق مختلفة ومتنوعة	٢,٥٣	٠,٨٦	متوسطة
٧	١٥	يتيح لي فرصة إصدار الأحكام	٢,٥٢	٠,٨٨	متوسطة
١٤	١٦	يهيئ لي فرصة لاستدعاء المعلومات وتكوين العلاقات السببية والاستنتاجات	٢,٥١	٠,٨٦	متوسطة
٣	١٧	يتيح لي حرية التعبير عن أفكاري	٢,٤٦	٠,٩٠	متوسطة
١٥	١٨	يساعدني على ربط أفكاري بخبراتي السابقة	٢,٤١	٠,٩١	متوسطة
		الدرجة الكلية	٢,٦٤	٠,١٩	متوسطة

يظهر من الجدول السابق (٢) أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الإبداعي في المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر طلبتهم كانت على الدرجة الكلية متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٢,٦٤) ، بانحراف معياري (٠,١٩) ، وقد جاءت فقرات هذا المجال جميعها بدرجة متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (٢,٩٢– ٢,٤١) ، وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (١٢) «يتيح لي فرصة التقويم الذاتي لأفكاري» بمتوسط حسابي (٢,٩٢) بانحراف معياري (٠,٣٩) ، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة (١٠) «يقودني للابتعاد عن الأفكار التقليدية (المألوفة أو الشائعة)» بمتوسط حسابي (٢,٩١) بانحراف معياري (٠,٤١) ، وجاءت الفقرة (٣) «يتيح لي حرية التعبير عن أفكاري» بالمرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٤٦) بانحراف معياري (٠,٩٠) ، وفي المرتبة الأخيرة كانت الفقرة (١٥) وهي «يساعدني على ربط أفكاري بخبراتي السابقة» بمتوسط حسابي (٢,٤١) وانحراف معياري (٠,٩١) .

ويظهر من النتائج السابقة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الإبداعي كانت متوسطة بشكل عام، مما يشير إلى تواضع نصيب مهارات التفكير الإبداعي في الحصة الصفية، وعدم اعتبار هذه المهارات فكرة مثالية وغاية في آن واحد، بحيث تعطى حقها في العملية التعليمية التعلمية على اعتبار أنها محور أساسي في التدريس، وتسهل من تعامل الطلبة مع المستجدات والتغيرات العالمية بخاصة في عصر المتغيرات المتسارعة، وبالتالي فإن هذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة دناوي (٢٠٠٧) و Salvin (2007) ورصرص (٢٠٠٦) ، التي تشير نتائجها إلى أن مستوى اتقان المعلمين لمهارات التفكير الإبداعي دون المستوى المقبول تربوياً، بل هناك تدنٍ في درجة معرفة وممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الإبداعي، وهذا ما

أكدته نتائج دراسة الشنيقات (٢٠٠٥)، وبالتالي فإن نتائج الدراسة الحالية تدل على تدني استخدام مهارات التفكير الإبداعي من قبل معلمي ومعلمات التربية الإسلامية، بخاصة في عملية إتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن أفكارهم، وتكوين علاقات سببية صحيحة، كما في الفقرات (٣، ١٤، ١٥)، وهذه المهارات أكثر ما يمكن تنميتها في دروس السيرة النبوية والحضارة الإسلامية للمرحلة الثانوية، وذلك من خلال ربط أحداث السيرة بالواقع، الأمر الذي يمنح الطلبة الفرصة للتعبير عن آرائهم، وينمي لديهم تكوين العلاقات السببية والاستنتاجات المدعمة بالأدلة الصحيحة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية –من حيث تناولها لمهارات التفكير العليا– مع معظم نتائج الدراسات السابقة التي أشارت إلى تدني مستوى درجة ممارسة المعلمين والمعلمات لمهارات التفكير بشكل عام، والتفكير الناقد والإبداعي بخاصة، كدراسة Posner (2008) و Smith (2008) و Salvin (2007) ورصرص (٢٠٠٦) والشنيقات (٢٠٠٥) والربضي (٢٠٠٤)، ويرجع الباحثون ذلك إلى عدم التمكن المعرفي من قبل معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الناقد والإبداعي، وعدم تدريبهم على هذه المهارات عمليا، أو عدم توضيح مهارات التفكير العليا للمعلمين بشكل نظري، الأمر الذي يجعلهم يعزفون عن تنميتها واكسابها للطلبة، هذا بالإضافة إلى الدور الهامشي للمعلمين في عمليات تخطيط المناهج التدريسية وتطويرها، والبرامج التدريبية التي يحتاجونها، مما يشكل لديهم بعض المفاهيم الخاطئة والقناعات السلبية في دورهم التربوي، ويصبح جلّ اهتمامهم يتجه نحو تنفيذ المنهج المكتوب بكل جزئياته، بعيداً عن مهارات التفكير العليا واعتبار هذه المهارات أنها مضيعة للوقت، أو ليست من وظيفة التربية الإسلامية.

◄ ثانيا– النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في ممارسة مهارات التفكير العليا من وجهة نظر الطلبة تعود إلى متغير الجنس بين المعلمين والمعلمات؟

وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضية الآتية:

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا تعزى لمتغير الجنس من وجهة نظر الطلبة.

من أجل فحص الفرضية السابقة، والتأكد من مدى صحتها، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في

ممارسة مهارات التفكير العليا من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الجنس، كما أُستخدم الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين، كما يتضح من خلال الجدول (٣) .

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية واختبار «ت» لدرجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في ممارسة مهارات التفكير العليا من وجهة نظر الطلبة تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
التفكير الإبداعي	ذكور	٣٤٥	٢,٥٥	٠,١٥	١٣,٦٣	*٠,٠٠٠
	إناث	٤١٧	٢,٧٢	٠,١٨		
التفكير الناقد	ذكور	٣٤٥	٢,٧٠	٠,١٧	٥,٥١	*٠,٠٠٠
	إناث	٤١٧	٢,٦٤	٠,١٥		

* تعني دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ α).

يتضح من الجدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في ممارسة مهارات التفكير الإبداعي، من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الجنس في مهارات التفكير الإبداعي، استنادا إلى قيمة (ت) المحسوبة، إذ بلغت (١٣,٦٣) ، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) ، وكان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطهن الحسابي الذي بلغ (٢,٧٢) ، عن المتوسط الحسابي للذكور الذي بلغ (٢,٥٥) ، مما يدل على رفض فرضية الدراسة في هذا المجال.

وتدل هذه النتيجة على أن ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير الإبداعي كان أفضل من مستوى ممارسة معلمي التربية الإسلامية من وجهة نظر الطلبة، وبالتالي تتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو ريا (٢٠٠٤) ، التي أشارت إلى وجود فرق دال إحصائياً في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات؛ وربما يعود ذلك إلى كون المعلمات أكثر قدرة ودافعية لتحفيز الطالبات على التعلم الذاتي، وإتاحة الفرصة للتقويم الذاتي، وطرح أفكار غير مألوفة، مما يشجع الطالبات على تقبل الموضوعات التي تتسم بالغرابة والخروج عن العزلة الفكرية، وطرح أسئلة وقضايا مثيرة للجدل من قبل الطالبات، بخاصة في المواضيع الفقهية، التي غالباً ما تشعر الطالبات بحرج من إثارتها في داخل الأسرة.

كما يتضح من الجدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في ممارسة مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الجنس في مهارات التفكير الناقد، استنادا إلى قيمة (ت) المحسوبة، إذ بلغت (٥,٥١) ، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) ، وكان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي الذي بلغ (٢,٧٠) ، عن المتوسط الحسابي للإناث الذي بلغ (٢,٦٤) ، مما يدل على رفض فرضية الدراسة في هذا المجال كذلك.

وبالتالي اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة دناوي (٢٠٠٧) ورصرص (٢٠٠٦) ، التي لم يلحظ فيهما أثر لمتغير الجنس في تنمية مهارات التفكير العليا، مما يشير إلى اهتمام معلمي التربية الإسلامية (الذكور) مقارنة بالمعلمات على طرح قضايا واقعية متصلة بحياة الطلبة، مع حث طلبتهم على التمييز بين الحقائق وتفسير الاستنتاجات من أجل التوصل إلى الحلول الصحيحة، وقد يعزى ذلك إلى كون المعلمين أكثر قدرة في تدريب طلبتهم على مهارة النقد البنّاء، ورؤية الوجه الآخر للأحداث، الأمر الذي يساعد الطلبة في فهم أعمق للموضوعات، وغالباً ما تُنمى هذه المهارات من خلال وحدة التفسير، والسيرة النبوية والحضارة الإسلامية، لا سيما في أثناء تدريس الموضوعات التي تتناول الغزوات والمعارك الإسلامية، وواقع العالم العربي والإسلامي في العصر الحاضر، وما يتعرض له من غزو ثقافي أو عسكري. وقد تدل هذه النتائج على اهتمام المعلمين (الذكور)، مقارنة بالمعلمات على طرح قضايا واقعية متصلة بحياة الطلبة، مع حث طلبتهم على التمييز بين الحقائق وتفسير الاستنتاجات من أجل التوصل إلى حلول صحيحة.

وفي ضوء النتائج السابقة يمكن القول بأن مستوى تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة المرحلة الثانوية، من قبل معلمي ومعلمات التربية الإسلامية، كان دون المستوى المقبول تربويا، بسبب ضعف المعلمين والمعلمات في ممارسة وتوظيف مهارات التفكير العليا بفاعلية داخل الحجرة الصفية، مما يضفي الرتابة والملل على الحصص الصفية، والتركيز على عمليات التلقين والحفظ، من غير أن يكون للمتعلم الدور الفعال في اتخاذ القرار وحرية التعبير، وربط أفكاره بالحياة ومشكلاتها، وصياغة الفرضيات والتوصل إلى الاستنتاجات.. وغيرها من مهارات التفكير العليا.

التوصيات:

إن نتائج هذه الدراسة تقود إلى عدد من التوصيات العلمية والعملية، وهي كالآتي:

١. إعادة النظر في برامج إعداد معلمي التربية الإسلامية وتدريبهم، بحيث تأخذ مهارات التفكير العليا الاهتمام المناسب، بعيدا عن التنظير المنقطع عن التطبيق.

٢. الإفادة من الدراسة بشكل عام، وأداتها بشكل خاص في تطوير مهارات التفكير العليا، وتضمينها في مناهج التربية الإسلامية.

٣. إجراء دراسات أخرى ذات صلة، متعلقة بمهارات التفكير العليا ومدى توافرها في مناهج التربية الإسلامية مقارنة بأدلة هذه المناهج.

٤. عقد ورش عمل ودورات وندوات تتناول تأهيل المعلمين في مجال تحديد مهارات التفكير العليا للطلبة وتطويرها.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

١. القرآن الكريم.

٢. أبو ريا، سعيد (٢٠٠٤) . دور المعلمين في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإبتدائية في منطقة الجليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

٣. جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩) . تعليم الكبار، مفاهيم وتطبيقات، العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

٤. الجمل، محمد (٢٠٠٥) . تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج المدرسية، العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

٥. حبيب، مجدي (٢٠٠٣) . اتجاهات حديثة في تعليم التفكير، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

٦. حسين، ثائر وفخرو، عبد الناصر (٢٠٠٢) . دليل مهارات التفكير، ١٠٠ مهارة في التفكير، الطبعة الأولى، عمان، الأردن: جهينة للنشر والتوزيع.

٧. الحمدي، إبراهيم (٢٠٠٤) . واقع ممارسة معلمي التاريخ في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد والإبداعي، كما يقدرها المعلمون والمديرون، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

٨. دناوي، مؤيد (٢٠٠٧) . فاعلية برنامج تدريبي قائم على برنامج كورت في تطوير مهارات التفكير الإبداعي لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في دولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

٩. الربضي، مريم (٢٠٠٤) . أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لتلك المهارات، ودرجة ممارستهم لها، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

١٠. رصرص، إيمان (٢٠٠٦) . درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الأردن للمهارات الإبداعية وعلاقتها بتحصيل طلبتهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

١١. روشكا، الكسندر (١٩٨٩) . الإبداع العام والخاص، ترجمة غسان عبد الحي أبو فخرو، الكويت، عالم المعرفة: الكويت.

١٢. ريان، محمد (٢٠٠٤) . مهارات التفكير وسرعة البديهة، حقائب تدريبية، الطبعة الأولى، عمان، الأردن: دار حنين للنشر والتوزيع.

١٣. الشرف، عادل (٢٠٠٨) . فاعلية برنامج مقترح في مناهج التربية الإسلامية في تنمية مهارة التفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد ٨٩، المجلد ٢٣، ص (١٣- ٤٩) .

١٤. الشنيقات، فداء (٢٠٠٥) . فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى معلمي ومعلمات مبحث التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

١٥. الطيطي، محمد (٢٠٠١) . تنمية قدرات التفكير الإبداعي، الطبعة الأولى، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٦. قطامي، نايفة (٢٠٠٤) . تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، الطبعة الثانية، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٧. ماتشادو، لويس (١٩٨٩) . الذكاء الطبيعي لكل فرد، ترجمة عادل عبد الكريم ياسين، قبرص: دار الشباب للنشر والترجمة والتوزيع.

١٨. مجيد، سوسن (٢٠٠٨) . تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد، الطبعة الأولى، عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

١٩. النيسابوري، مسلم بن الحجاج (١٩٩٨) . صحيح مسلم، الرياض، السعودية: بيت الأفكار الدولية.

٢٠. هندي، صالح (٢٠٠٥) . الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين أنفسهم وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد ٣٢، العدد ٢، ص (٣٦٤- ٣٨٢) .

٢١. وات، سكوت (٢٠٠٥) . كيف تضاعف ذكاءك، ترجمة مكتبة جرير، الرياض، السعودية: مكتبة جرير.

٢٢. وزارة التربية والتعليم الأردنية (٢٠٠٣) . نحو رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن، منتدى التعليم في أردن المستقبل، عمان: الأردن.

٢٣. وزارة التربية والتعليم الأردنية (١٩٨٩) . لجنة سياسة التعليم في الأردن، تقرير اللجنة، عمان: الأردن.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1. *Beyer, Barry (1985) . Teaching critical thinking. A Direct Approach. Social Education, 49 (n) . p (274) .*
2. *Caffarella. Clark (2004) . Rewarding creative behavior, in experiments classroom creativity. retrieved from: from ERIC Document reproduction service, http: //eric. org/portal/223901. 01/12/2008.*
3. *Posner,David (2008) . Relevant classroom assessment training for teachers. Retrieved from:*
   www. moemagazine. net/article. php?action/html. 10/11/2008.
4. *Pratt, Donald. (2007) . Focus on critical and creative thinking skills across the curriculum. Retrieved from:*
   http: //schoolar. google. com/scholar?9=extent. html. 15/11/2008.
5. *Salvin,Gibert (2007) . Creative teachers in secondary school. retrieved from:*
   www. creative teachingsite. com/wallpapers- journ. html. 10/11/2008.
6. *Scriven,Robert (2005) . Developmental changes in teacherةs use of higher order thinking and content knowledge. Retrieved from:*
   http: //www. thinking- effect. cognitive. abilities. 21/11/2008.
7. *Smith, Jhon (2008) . Teachers to exercise the degree of critical thinking skills. The Journal of Critical behavior , 23/1 (2008) p: (75- 103) .*

ملحق رقم (١)

درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير الإبداعي

رقم	المظهر السلوكي «المؤشرات السلوكية»	درجة الممارســـة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	يضعني في موقف تثير الدهشة والحيرة قبل الشروع في الدرس.					
٢	يدربني على تصنيف المعلومات والأفكار في فئات خاصة.					
٣	يتيح لي حرية التعبير عن أفكاري.					
٤	يحفزني على طرح أسئلة وقضايا مثيرة للجدل.					
٥	يدربني على إنتاج كم كبير من الأفكار في أثناء الموقف التعليمي.					
٦	يثير لدي الخيال والحدس في ظل ظروف صفية مشجعة.					
٧	يتيح لي فرصة إصدار الأحكام.					
٨	يهيئ لي فرصة تطبيق المبادئ في مواقف جديدة.					
٩	يساعدني في التخلي عن المفاهيم الخاطئة التي امتلكها.					
١٠	يقودني للابتعاد عن الأفكار التقليدية (المألوفة أو الشائعة) .					
١١	يشجعني على التعلم الذاتي.					
١٢	يتيح لي فرصة التقويم الذاتي لأفكاري.					
١٣	يحثني للحصول على المعرفة بطرائق مختلفة ومتنوعة.					
١٤	يهيئ لي الفرصة لاستدعاء المعلومات وتكوين العلاقات السببية أو الاستنباطية.					
١٥	يشجعني على ربط أفكاري بخبراتي السابقة.					
١٦	يقودني إلى التحليل والفهم العميق للمحتوى.					
١٧	يساعدني على المرور بخبرات جديدة.					
١٨	يساعدني في إدراك المزيد من التفاصيل والتوسع في معلوماتي.					

ملحق رقم (٢)

درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد

رقم	المظهر السلوكي «المؤشرات السلوكية»	درجة الممارســـــة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	يرفع من درجة إحساسي وشعوري بالمشكلات والقضايا المطروحة للمناقشة.					
٢	يحثني على جمع المعلومات والبيانات من مصادر موثوقة ومتعددة.					
٣	يثير دافعيتي في طرح موضوعات وقضايا جدلية قابلة للنقاش.					
٤	يدربني على صياغة فرضيات، وبناء توقعات.					
٥	يشجعني في التعرف على الغموض في القضايا والمشكلات المطروحة.					
٦	يساعدني على التمييز بين الحقائق والآراء المطروحة.					
٧	يساعدني في تمييز المعلومات والحكم عليها.					
٨	يدربني في تحديد جوانب القوة والضعف للأدلة والمعلومات.					
٩	يحثني على التفكير بإيجاد البدائل والحلول المختلفة.					
١٠	يسهل لي رؤية الوجه الآخر للأحداث.					
١١	يساعدني في التمييز بين الأفكار الرئيسة والتفاصيل الجزئية.					
١٢	يدربني على التنبؤ بمجريات الأحداث في ضوء المقدمات.					
١٣	يحثني على التوصل إلى تفسير صحيح للقضايا والمسائل ذات العلاقة.					
١٤	يشجعني على بناء استنتاجات منطقية.					
١٥	يحثني على صياغة أسئلة تسهم في فهم أعمق للموضوعات.					
١٦	يشجعني على النقد البناء وتقبل الرأي الآخر.					
١٧	يتيح لي فرصة تلخيص الأفكار المطروحة، وإعادة صياغتها بلغتي الخاصة.					